

PROGRAMELE DE ISTORIE PENTRU GIMNAZIU: COMPETENȚE VS. CONȚINUTURI SAU DURATA LUNGĂ VS. DURATA SCURTĂ A TIMPULUI

Mihai STAMATESCU*

THE HISTORY CURRICULA IN THE SECONDARY SCHOOL: SKILLS VS. CONTENT OR LONG TERM VS. SHORT TERM (Abstract)

There are two main directions in the Romanian Educational System – a traditionalist-conservative one where teachers mainly focus on the content of an analytical curriculum that ceased to be used in the 90's and a modern branch where teachers integrate the philosophy and the system of values promoted by the National Programme of Study along with the desired skills, methods, material and content in order to develop attitudes, values, practical skills, personal beliefs in accordance with the above mentioned curriculum.

The aim of the article is to provide teaching solutions, research, documentation and planning as globally integrated teaching practice pattern.

Keywords: history of education, Romanian education system, history curriculum, traditional vs modern approaches, contents

Abordarea profesorului clasic/tradițional, care nu citește decât conținuturile din programă

Semnificația călătoriei este descoperirea civilizației umane în sensul cel mai larg: de la primele unelte, așezări și manifestări ale spiritualității, până la complexitatea tehnologică, rafinamentul și deschiderea spirituală a lumii contemporane; sunt incluse formele de organizare a societății, de evoluție și dezvoltare instituțională pe care oamenii le-au exersat de-a lungul timpului; călătoria în trecut îi are ca subiect pe toți oamenii, indiferent de condiția socială sau de poziția lor în ierarhiile de putere: impactul deciziei și acțiunii umane asupra evoluției societății este un criteriu important în alegerea conținuturilor (Programa școlară pentru disciplina *Istorie*, clasele a V-a – a VIII-a, București, 2017).

Acesta este un pasaj care se găsește în capitolul *Sugestii metodologice*, secțiunea *Conținuturi*, din documentul citat. El reprezintă o posibilă cheie de

* Profesor de istorie și director la Școala Gimnazială Aletheea din București și membru în Grupul de lucru pentru alcătuirea programelor de istorie din partea Institutului de Științe ale Educației.

„Studii și articole de istorie”, vol. LXXXIV, 2017, pp. 207-214

lectură a noilor programe de *Istorie* pentru gimnaziu. Acest text este o idee de poziționare a profesorului în activitatea de proiectare didactică: în realizarea planificărilor, a proiectării unităților de învățare, în alegerea metodelor și tehnicielor de învățare cele mai eficace în activitatea din clasă.

Călătoria este/poate fi o metaforă într-un demers educațional în care imaginația și realitatea istorică se amestecă într-o poveste cu personaje (personalități istorice/grupuri de oameni/popoaare), cu locuri de popas sau de trecere (așezări diverse – cetăți, orașe, sate, biserici și catedrale, castele și palate, țări sau regiuni), cu întâmplări/evenimente (din viața oamenilor obișnuiti – boli, epidemii și calamități; nemulțumire și răzvrătire; ritualuri ale trecerii prin viață: nașterea și botezul, inițierea, ritualuri de nuntă sau de înmormântare; jocuri ale copiilor sau ale oamenilor mari; sărbători de orice fel; sau întâmplări/evenimente din viața unor conducători/elite – decizii economice, politice, alianțe, războaie, lupte pentru influență și dominație). Dar călătoria este și o poveste despre lumea ideilor: despre cum au înțeles oamenii să se organizeze ca să supraviețuască, să se domine unii pe alții mai eficient sau, pur și simplu, să se bucure și să trăiască bine împreună. Povestea cuprinde deopotrivă mesaje morale despre onoare prietenie, curaj, loialitate, credință; dar și despre supunere, frică, trădare, umilință sau rușine. Oamenii au trăit emoții și sentimente chiar dacă au fost bogăți sau săraci, nobili sau țărani, orășeni sau clerici. Ca și astăzi, de altfel. Călătoria devine astfel un pretext pentru a privi istoria ca pe o poveste simplă despre oameni; la gimnaziu, până în clasa a VII-a, fără concepte sofisticate și fără teorii abstractive despre „structuri”, „categorii”, „tipare”, „mentalități”, „instituții” sau „ideologie”. Pretenția pe care o avem (noi, profesorii de istorie), de a studia la gimnaziu istoria ca știință, n-a făcut până acum decât să-i îndepărteze pe cei mai mulți dintre copiii noștri de *disciplina școlară istorie*.

„Călătoria” descrisă mai sus este în deplin acord cu două pasaje din programă:

„– ordonarea și selectarea conținuturilor pentru gimnaziu este în acord cu dezvoltarea structurilor de gândire disciplinară ale copiilor;

– selecția conținuturilor are în vedere experiențele cotidiene de cunoaștere ale copiilor raportate la vîrstă acestora în ciclul gimnazial (10/11 – 14/15 ani);”

Alte perspective indicate în textul Programei, cu referire la conținuturi: „Conținuturile propuse sunt grupate pe trei direcții de studiu a *Istoriei* și se parcurg în raport cu dezvoltarea copiilor și evoluția resurselor personale ale acestora:

1. *Reconstituirea trecutului*: timpul, spațiul, sursele istoriei, elemente de metodologia istoriei;
2. *Elemente de cultură și civilizație*: familia, locuința, demografie, așezările, hrana, vestimentația, credința, bolile, practici sociale, ocupații, tehnologie și economie, educația, arta;
3. *Relațiile sociale* (relațiile de proprietate, libertatea, legea, organizarea societății) și *politica* (statul);

Ponderea acestor domenii de cunoaștere pentru fiecare clasă este în acord cu principiile de structurare și abordare a conținuturilor enunțate. (...)

- enunțarea conținuturilor în programă nu reprezintă o succesiune obligatorie pentru proiectarea didactică; utilizarea conținuturilor este determinată de logica demersului didactic individual și de adevararea la competențele specifice vizante spre formare/dezvoltare;"

Tabelul de mai jos sintetizează explicațiile programei, care respectă textul de mai sus, cu privire la ponderea domeniilor de conținut pentru fiecare clasă a ciclului gimnazial. Cu siguranță, procentele nu reprezintă cantități matematice, dar sunt un indiciu important pentru profesor în abordarea conținuturilor. Noutatea este reprezentată de faptul că *Elementele de cultură și civilizație* sunt mai importante în clasele a V-a și a VI-a, în timp ce informațiile despre *Relațiile sociale și politice* domină doar în ultimele două clase ale gimnaziului. De asemenea, tabelul cuprinde duratele de timp studiate în fiecare an. De observat faptul că pe măsură ce ne apropiem de istoria contemporană, acesteia îi este rezervată o perioadă mai lungă de studiu. Motivația este aceea că impactul istoriei recente asupra vieții de azi este mai mare.

Clasa	Reconstituire a trecutului	Elemente de cultură și civilizație	Relațiile sociale și statul	Spații istorice și perioade studiate
Clasa a V-a	5%	70%	25%	Preistorie, istorie europeană și universală. Preistorie – secolul al XV-lea
Clasa a VI-a	5%	50%	45%	Istorie europeană și universală. Secolele – XV-XIX
Clasa a VII-a	5%	25%	70%	Istorie europeană și universală. Secolele – XX-XXI
Clasa a VIII-a	5%	25%	70%	Istoria României și elemente de istorie europeană și universală. Preistorie – prezent (secolul XXI)

Fără a încalcă nevoia de a respecta „principiul cronologic” (anunțat și el de Programă și, în consecință, obligatoriu), profesorul clasic/tradițional, axat aproape exclusiv pe predarea conținuturilor, poate reorganiza conținuturile enunțate de programă în funcție de „logica demersului didactic individual”. Spre exemplu, la clasa a V-a, Egiptul antic nu apare ca o temă distinctă, individualizată, în contextul domeniului de conținut Oriental Antic. Lectura atentă a programei îi oferă profesorului libertatea (este doar opțiunea lui dacă și-o asumă sau nu) de a aborda civilizația egipteană inspirându-se din metoda ciorghinelui și desfășurând o succesiune logică de informații și idei care se regăsesc în programă, dar într-o altă structurare la fel de logică. Profesorul poate porni de la un cuvânt-cheie, nucleu, și în jurul acestuia se dezvoltă, prin asociere logică, o rețea de idei și cunoștințe

despre trecut. Pe fond, aceasta devine o structură de gândire, de analiză a unei societăți. Dacă ideea de nucleu este una apropiată de „experiențele cotidiene de cunoaștere ale copiilor” (a se vedea textele citate din programă mai sus), construcția devine una naturală. Mai multe exemple: primul poate fi considerat neconvențional și nepotrivit cu vîrstă copiilor, celelalte sunt „mai clasice”.

Cuvânt-cheie/nucleu: BERA. Construcție logică: Berea era, alături de pâine, un aliment pentru egipteni. Berea se fabrică din cereale fermentate. Cerealele se cultivă în Egiptul antic, Nilul fiind factorul natural esențial, care favorizează culturile agricole. Revârsarea Nilului nu era anuală și atunci egiptenii au creat un sistem de canale de irigații. Viața egiptenilor era aproape în totalitate dedicată agriculturii și profund dependentă și adaptată condițiilor de mediu. Locuințele sunt din cărămidă uscată la soare, alimentația era bazată pe preparatele din făină, pește, legume (crude sau fierte), îmbrăcăminte este sumară, există numeroase podoabe purtate indiferent de sex (coliere, inele, brățări, cercei). Berea a fost utilizată ca formă de plată pentru cei care au lucrat la construcția piramidelor. Cu piramidele se poate deschide o altă linie de gândire logică. Iată cum arată o posibilă succesiune de cuvinte-cheie în logica descrisă mai sus: bere – aliment – pâine – cereale – Nil – irigații – agricultură/agricultori – locuință – alimente – îmbrăcăminte – podoabe; și pornind tot de la bere – plată pentru constructori – piramide – Keops – ritual de înmormântare – faraon – mască funerară – sarcofag – mumie – îmbălsămare – camera funerară – pictura – geometria piramidei – dimensiuni – tehnologie de construcție – materiale folosite – Osiris – alți zei (Amon-Ra, Horus) – imagini simbolice (ochiul lui Horus) – temple – hieroglife – Champolion – Napoleon.

Al doilea exemplu poate să pornească de la cuvântul – cheie/nucleu MUMIE. Dezvoltarea poate cuprinde aceeași rețea de cuvinte/idei, dar ordonate altfel. Am ales cuvântul – cheie/nucleu *mumie* pentru că elevilor de 10-11 ani le este familiar: văd filme artistice sau de desene animate, de asemenea, mumia este personaj în jocurile pe calculator. Alte exemple și sugestii de cuvinte-cheie/nucleu: la clasa a VI-a, domeniul 1. *Călători și călătorii – Europa și Lumea Nouă* poate fi dezvoltat de la banalul (astăzi!) cartof sau, și mai banala, mămăligă; sau 3. *Spre o nouă societate* ar putea avea ca și cuvinte/cheie, dar și ca repere simbolice „cartea” sau „locomotiva”. La fel de bine ar putea să fie „libertatea”, „proprietatea”, „legea”, „drepturile omului”, concepte mai abstrakte dar care, spre sfârșitul clasei a VI-a, devin accesibile copiilor în sensurile lor mai profunde. Orice dezvoltare de idei/cuvinte-cheie este posibilă. Nu ar trebui să fie neobișnuit ca de la cartof sau mămăligă să se ajungă la tehnici de navigație; de la proprietate, la motorul cu ardere internă; de la lege și libertate, la viața casnică sau la divertisment. Tipul de gândire laterală, creativă, pe care îl susține un astfel de tip de reflecție, nu exclude cauzalitatea atât de dragă istoricilor. Din contră, îmbogățește conceptul fiind o demonstrație a faptului că un eveniment/proces istoric nu poate avea doar una sau mai multe cauze, ci există un complex de acțiuni și motivații umane care generează efecte/urmări dintre cele mai surprinzătoare.

Scurtă concluzie: coroborând enunțurile programei evocate mai sus cu cel din paranteza care urmează („- conținuturile sunt deschise oricărui dezvoltări în funcție de particularitățile grupului de elevi;”), profesorul clasic/tradițional, pe care l-am definit ca fiind cel ancorat doar în lista de conținuturi, are la dispoziție o libertate de reflecție personală, de alegere, de opțiune și de decizie pe care nu trebuie decât să o valorifice alcătuind o construcție personală și personalizată, adaptată proprietății concepției despre conținutul istoriei, dar și potrivită/adecvată grupului de elevi. Chiar dacă tiparul mental al acestui model de profesor este alcătuit prin inocularea, în timp, a categoriilor și structurilor de gădire materialist-dialectice, este vremea să acceptăm că gădirea istorică și cunoașterea, în general, se pot elibera, măcar declarativ într-o primă fază, de „formele” în care realitatea materială și ideile oamenilor au fost așezate deopotrivă. Memoria istorică, în legătură cu fapte și evenimente, ține de „durata scurtă a timpului”. Condiția consistenței memoriei nu este învățarea multor conținuturi, ci deprinderea observării unor relații între elementele foarte diverse care alcătuiesc realitatea.

Abordarea profesorului care citește toată programă

Lectura documentului „Programa școlară pentru disciplina *Istorie*, clasele a V-a – a VIII-a”, care face parte din curriculum-ul național, ar trebui să înceapă, cu mare atenție, de la „Nota de prezentare”. Acolo se află enumerate țintele educaționale pe care *Istoria* trebuie să și le asume pe parcursul ciclului gimnazial: dezvoltarea gădirii critice, competența de a aborda surse de informație diverse, îndemânarea de a analiza și de a evalua motivațiile deciziei și acțiunii umane, formarea unui sistem de repere culturale și de valori care să prevină stereotipurile și xenofobia și să-l formeze pe elev astfel încât să practice conștient dialogul intercultural. Cu alte cuvinte: elevul absolvent al clasei a VIII-a ar trebui să fie capabil să-și răspundă singur la întrebarea DE CE? Miza e una simplă: în clipa în care e capabil singur să-și ofere (măcar parțial!) răspunsuri coerente și argumentate, înseamnă că *iși asumă răspunsurile și este responsabil față de propriile afirmații*. Pare mărunț și neînsemnat în raport cu cantitatea de cunoștințe și informații livrată copiilor în speranță că se va produce cândva „saltul calitativ”. (Explicație pentru colegii mai tineri: ideologia marxist-leninistă a postulat că acumulările cantitative ne conduc inevitabil la salturi calitative.) Da, noile programe de istorie pentru gimnaziu vor să contribuie la dezvoltarea personală a adolescenților simultan cu învățarea de cunoștințe. Se continuă astfel modelul de educație început în ciclul primar. Dacă numai atât reținem din pagina 1 – că elevul, la finalul ciclului gimnazial (și cu contribuția disciplinei *Istorie*), trebuie să să-și asume răspunsuri și decizii și să fie responsabil – înseamnă că putem continua.

Competențele generale sunt acele enunțuri care fixează dezideratele educaționale de atins prin studiul istoriei pe parcursul ciclului gimnazial. În programa pentru istorie, la nivelul ciclului gimnazial, sunt stabilite patru competențe generale. Prima sună astfel: *Utilizarea în contexte diverse a coordonatelor și reprezentărilor despre timp și spațiu*. Este o competență generală specifică

disciplinei istorie, dar, în același timp, este și una transdisciplinară. Încă din neolitic a avut loc încercarea de umanizare a spațiului și a timpului, preluarea controlului asupra acestora, iar reprezentările simbolice (ale timpului mai ales), au fost printre primele subiecte care confirmă gândirea abstractă și tendința de reprezentare convențională a realității. Perceperea ritmului nu-i o poveste doar despre muzică, ci și despre spațiu și timp, despre civilizație și cultură. Geometria spațiului, unitățile de măsură ale acestuia, geografia, calendarul, înregistrarea scurgerii timpului, fac parte din gândirea simbolică specifică tuturor științelor, dar și a disciplinelor umaniste. Competențele specifice derivează din această competență generală, împreună cu sugestiile de activități de învățare asociate, dezvoltă gândirea elevilor de la simpla ordonare cronologică, localizare spațială și sesizarea diferenței dintre eveniment și proces istoric, până la prezentarea și compararea evenimentelor și proceselor istorice utilizând coordonate spațio-temporale în contexte diferite. Sunt elemente esențiale care fac parte din identitatea domeniului de cunoaștere numit istorie.

Cea de-a doua competență generală enunțată de programa pentru gimnaziu, *Utilizarea critică și reflexivă a limbajului de specialitate și a surselor istorice*, are drept țintă întrebuițarea într-o manieră funcțională a limbajului specific istoriei (termeni istorici, concepte) și dezvoltarea gândirii critice în raport cu sursele istorice (scrise, vizuale sau de istorie orală) și, în general, cu sursele de informare. Fie că vorbim despre cuvânt sau imagine, ambele cu încărcătură convențională, dar și simbolică, recepționarea informației este esențială atât pentru dezvoltarea personală a fiecăruia, cât și pentru integrarea socială eficace – ne gândim la educarea inteligenței emoționale, la comunicare eficientă, la echilibrul social în ansamblu. Pornind de la simpla descriere, trecând prin stabilirea de asemănări și deosebiri, identificarea unor elemente de cauzalitate și terminând cu descoperirea elementelor de continuitate și schimbare, elevul de gimnaziu parcurge un traseu de cunoaștere care-l face capabil să aibă opțiuni argumentate, să facă alegeri, să ia decizii asumate. Cu alte cuvinte, să-și asume responsabilitatea libertății.

În corelație cu competența generală 3, *Manifestarea comportamentului civic prin valorificarea experienței istorice și a diversității socio-culturale*, activitățile de învățare și exercițiile de reflecție asupra cuvintelor și imaginilor care alcătuiesc informațiile, dobândesc utilitate practică. Colaborarea în grupuri de lucru, dialogul intercultural, asumarea diversității de orice fel, condiția de lider, identificarea motivațiilor și a deciziilor în acțiunea oamenilor, recunoașterea valorilor asumate sau dezirabile într-o societate, sunt tipurile de comportament vizibil și măsurabil în relația cu celălalt în spațiul civic. Locurile în care se poate manifesta spiritul civic pot fi, deopotrivă, sala de clasă și piața publică.

Valorile, motivația personală, interesul personal, comportamentul public (imaginile în fața celorlalți), decizia individuală, acțiunea și asumarea consecințelor, sunt pașii către „învățarea libertății”. Înțelegerea și acceptarea perspectivelor multiple, a existenței problemelor controversate și sensibile, precum și perspectiva transdisciplinară asupra oricărui subiect, sunt competențe specifice derivează din

Competența generală 4, *Folosirea autonomă și responsabilă a instrumentelor necesare educației permanente*, și completează tabloul desenat mai sus.

Dacă revenim la pagina 1, vom constata că există un acord perfect între paragraful care se referă la ceea ce istoria își asumă în ciclul gimnazial pornind de la *Finalitățile disciplinei Istorie în gimnaziu subsumate idealului educațional, așa cum este el definit în Legea nr. 1/2011* și competențele generale și cele specifice cuprinse în programele pentru istorie. Acesta este spiritul programei de istorie: unul în care dezvoltarea personală (repet această sintagmă, poate obsedant, dar este un subiect ce ține de „durata lungă a timpului”, de evoluția copilului) este la fel de importantă (dacă nu chiar mai importantă) decât învățarea/memorarea evenimentelor și proceselor istorice („durata scurtă a timpului”). Cunoștințele de istorie pot fi recuperate în anii următori sau pe parcursul întregii vieți. Anii de formare și dezvoltare ai copilului de 10/11-14/15 ani nu se mai pot recupera și reconstituia. Sunt ani pierduți. Odată ce i-am ratat, viitorul adolescent licean este mai sărac: axiologic, emoțional, comportamental.

Programele de istorie cuprind un text, în spațiul destinat *Sugestiilor metodologice*, care rezumă esența competențelor generale și specifice printr-o enumerare de idei: „Competențele generale și competențele specifice conțin mai multe cuvinte/sintagme-cheie care trebuie să se regăsească în gândirea/proiectarea oricărui demers pedagogic la disciplina *Istorie*: spațiu-timp, limbaj de specialitate, *gândire critică și reflexivă*, comportament civic raportat la valori general acceptate social, diversitate socio-culturală, *autonomie*, responsabilitate, instrumente intelectuale necesare dezvoltării și educației permanente.” Fiecare cuvânt/sintagmă are un sens. O paranteză: E la fel cu cererea simplă adresată unei vânzătoare: „Dați-mi, vă rog, o pereche de pantofi din acest model, numărul 43!” Care cuvinte/sintagme nu au nicio importanță în acest enunț? Sau sunt unele mai importante decât altele? „Numărul 43” e mai important decât apelativul „vă rog”? Înseamnă că relațiile tale interumane au un deficit de comunicare eficientă. Competențele generale sau specifice, conținuturile, sugestiile metodologice etc, din programele de istorie, cuprind cuvinte care au aceeași calitate egală: sunt importante, cu sens și semnificație, au rost. Am subliniat formularea *gândire critică și reflexivă* și conceptul *autonomie*. Ele se află într-o relație directă și sunt perfect accesibile la orice vârstă.

În foarte puține cuvinte: despre gândirea critică știm că este sistematică (nu în sensul în care marxismul a sistematizat în categorii gândirea „despre lume și viață”) prin implicarea unor standarde de evaluare (spre exemplu, standardele pot fi reprezentate de grila de valori personală; sau, mai obiectiv, de standarde raționale ale judecății) și prin apelul permanent la logică, raționament și argumentare. Gândirea critică este clară și presupune comparația, clasificarea, secvențierea, realizarea de analogii, identificarea relației cauză-efect, fixarea ipotezelor, prognoza, planificarea etc. Gândirea critică nu este o judecăță negativă care urmărește depistarea erorilor și sancționarea acestora. Ea este apropiată de îndoiala metodică a lui Descartes, de cartezianism sau, la limită, chiar de scepticism și criticism. Gândirea critică și gândirea creativă, laterală, sunt părțile același întreg.

La istorie, ca și la alte discipline, educarea gândirii critice este nondirectivă. Diversitatea ideilor și soluțiilor, confruntarea argumentelor, chiar speculația, acceptarea erorilor și greșelilor, aprecierea pozitivă, sunt reperele unui profesor care susține *gândirea critică și reflexivă* și care nu se limitează la educarea gândirii reproductive (la conținuturi prefabricate și livrate spre memorare).

Autonomia personală este produsul educației pentru gândire critică și reflexivă. Un elev care își dobândește autonomia în cadrul grupului în care se manifestă, în raport cu adulții cu care interacționează, sau în relația cu mijloacele de comunicare/socializare/ informare din lumea virtuală, înseamnă că este o persoană responsabilă față de sine, de ceilalți, față de comunitate. Un om care dispune de autonomie poate deveni un actor/lider social, dar este, în același timp, capabil să fie o parte eficientă și implicată a grupului/echipei/sistemului. Autonomia presupune încredere în sine, dar și etică individuală.

Chiar dacă par doar teoretice, considerațiile de mai sus sunt aplicabile și dezirabile în cazul predării-învățării disciplinei istoriei. Motivul e unul banal: istoria există pentru că există oamenii al căror trecut merită să-l studiez. De aceea istoria începe atunci când apare omul. Lumea dinozaurilor este subiectul de studiu al altor științe/discipline școlare. De aceea latinii ne-au transmis că *historia magistra vitae*. Nu ca să acumulăm informații, ci ca să învățăm despre viață. Nu memorare pe „durată scurtă”, ci dezvoltare personală pe „durată lungă”.